

TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales
UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
ISSN 1317-0570 ~ Depósito legal pp: 199702ZU31
Vol. 6 (2): 247 - 263, 2004



Las estrategias instruccionales y el modelo de hecho educativo del posgrado de la UNERMB

Instructional Strategies and the UNERMB'S Graduate Educational Fact Model

*Francisco Batlle Rois-Méndez**

Resumen

El propósito de la investigación fue establecer la correspondencia de las estrategias instruccionales utilizadas por los facilitadores con los aspectos teórico-metodológicos del Modelo de Hecho Educativo del Posgrado de la UNERMB, núcleo Maracaibo. Se estudió una muestra compuesta por 98 sujetos integrados por 19 facilitadores y 79 participantes quienes respondieron un cuestionario diferente para cada subgrupo. Se obtuvo como resultado que las medias aritméticas de las variables Modelo de Hecho Educativo del Posgrado de la UNERMB y Estrategias centradas en el Alumno fueron muy altas según el baremo establecido; 4,67 y 4,25, respectivamente. Se concluyó las estrategias instruccionales utilizadas por los facilitadores se corresponden con los aspectos teórico-metodológicos del Modelo de Hecho Educativo del Posgrado de la UNERMB.

Palabras clave: Enfoques de aprendizaje, estrategias centradas en el alumno, aprendizaje significativo, horizontalidad, participación.

Abstract

The purpose of this investigation was to establish the correspondence between instructional strategies used by facilitators and the theoretical-methodological aspects of the UNERMB's Graduate Educational

Recibido: Marzo 2004 • Aceptado: Julio 2004

* Licenciado en Educación Integral (UNICA, 1998). Magister Scientiarum en Docencia para Educación Superior (UNERMB, 2004). Coordinador del Programa de Educación Avanzada Continua del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín. Maracaibo – Venezuela. Móvil: 0416-5603864. Correo electrónico: franbatlle@cantv.net

Fact Model in Maracaibo. A sample of 98 subjects composed of 19 teachers and 79 participants was studied; each subgroup answered a different questionnaire. The result obtained was that the arithmetic means of variables in UNERMB's Graduate Educational Fact Model and for student-centered strategies were very high according to the established scale; 4,67 and 4,25, respectively. It was concluded that instructional strategies used by the facilitators corresponded with the theoretical-methodological aspects of UNERMB's Graduate Educational Fact Model.

Key words: Learning focus, student-centered strategies, significant learning, horizontality, participation.

1. Introducción

En los países de América Latina se ha determinado que los docentes no desarrollan para nada sus capacidades creativas. Las escenas de clases aburridas se repiten por igual en países vecinos, lo cual quiere decir que el problema es complejo (Linares, 1998: 4). Apoyando esta tesis, Constanza y Frías (1998: 11) exponen que se necesita un docente que “tenga confianza en sí mismo, que lea, escriba, investigue, sueñe y sea comunicativo; que no sea transmisor de conocimientos sino generador de cambio; pero si creativo, innovador y que tenga sensibilidad para descubrir las aptitudes de sus alumnos”. En este sentido, Santamaría (1998: 11) define al docente latinoamericano como aquel que “tiene los sentidos y la sensibilidad castrados: no vibra, no gusta, no oye. No convive con sus alumnos porque sólo esta pensando en cubrir los contenidos”.

Los autores citados coinciden al caracterizar al docente latinoamericano descontextualizado de los paradigmas emergentes que sustentan la educación actual. Un docente que no facilita la construcción de aprendizajes significativos sobre la base de las experiencias e intereses de los participantes, ni media entre estos aprendizajes previos y los que se van a construir sino que, por el contrario, se limita a informar sobre un tema específico siguiendo los aspectos normativos de la cátedra sin operativizar la planificación estratégica ni los postulados de los actuales paradigmas educativos.

Venezuela no escapa a esta realidad y, con base en los diagnósticos citados más adelante, se ha inferido que los educadores del país tienen en común las características mencionadas. Al respecto, se señala que “el docente venezolano no ha sido capaz de aprovechar al máximo las posibilidades que ofrece su propio cerebro para el desarrollo del potencial creativo” (Gardié, 1995: C1).

Por otra parte, Cárdenas (1995: 4) señala que los estudiantes suelen ser considerados en la práctica como “receptores de enseñanza y que los docentes tampoco actúan con suficiente margen de libertad, acorde con la necesaria autonomía de juicio que deben tener quienes son profesionales”.

La situación planteada por los autores citados refleja la realidad de la educación venezolana en todos sus niveles y modalidades, donde la creatividad y la innovación, como elementos fundamentales para la transformación de la práctica

docente, no responden a las exigencias ni a las necesidades de quienes construyen su aprendizaje, siendo un obstáculo para alcanzar la calidad educativa. El uso de estrategias innovadoras debe ser el norte de las instituciones educativas en todos los niveles y modalidades de modo que respondan a los intereses específicos del participante de la cátedra, dentro de su contexto local y en función de las políticas educativas y económicas nacionales.

En otro orden de ideas, Odremán (1997: C4) establece que los abultados índices de fracaso educativo; las importantes deficiencias en la formación de quienes logran culminar alguno de los niveles, así como los elevados índices de deserción y repitencia, constituyen la más contundente evidencia de la urgente necesidad de acometer la reforma de la educación. Asimismo, esta situación se evidencia desde el Informe Uslar, hasta el Estado del Arte de la Educación Básica Venezolana elaborado por el Centro Interamericano de Estudios e Investigaciones para el Planeamiento (CINTERPLAN), pasando por el diagnóstico educativo del Banco Mundial realizado en 1992, contando con diferentes documentos que invariablemente terminan con la recomendación de acometer una reforma que ponga en consonancia la educación formal con las necesidades de la sociedad venezolana.

Tales investigaciones han puesto en evidencia que la educación no consiste solamente en transmitir conocimientos, sino en proporcionar al individuo un conjunto de situaciones de aprendizaje que contribuyan al crecimiento integral del participante y que estimulen el desarrollo de procesos cognoscitivos que faciliten la comprensión y transformación del mundo que lo rodea. Por tal razón, la práctica docente no debe limitarse a impartir información sino que debe desarrollar en el aprendiz una serie de destrezas pertinentes al proceso de construcción del conocimiento.

En ese sentido, Ávila (1993: 29) señala que en Venezuela la educación y particularmente la superior, ha descuidado la función formativa y creativa, ya que se ha limitado a labores de información. Agrega que la educación está desvinculada de las necesidades sociales y que la baja calidad profesional del docente y la desactualización de planes y estrategias instruccionales, entre otros, son ingredientes que deben analizarse cuando se habla de calidad de la educación superior.

Lo anterior demuestra que los cambios no se decretan y que deben ser producto de una legítima disposición individual que implique compromiso. Si bien es cierto que en el ámbito universitario orbitan las modernas teorías de aprendizaje y se diserta constantemente sobre la efectividad y pertinencia de cada una, también es cierto que tales enfoques no se operativizan en la práctica docente y se maneja un doble discurso en el cual lo que se expresa verbalmente dista grandemente de las acciones y estrategias desarrolladas por el docente-facilitador.

Atendiendo a estas consideraciones, el Modelo de Hecho Educativo del Posgrado de la Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt” (UNERMB) se ha propuesto, fundamentalmente, a ensayar nuevas alternativas de formación y perfeccionamiento, así como estrategias innovadoras para facilitar el proceso de aprendizaje. De esta forma, se ha implantado el Modelo de Hecho

Educativo Integrativo (MHEI) como “un modelo no convencional para desarrollar la acción educativa. Está formado por los siguientes elementos: facilitador, participantes, objeto de estudio, entorno y fuentes de documentación e información, entre otros” (UNERMB, 1999: s/n).

El MHEI asume que todo ser humano mentalmente sano es bueno y por tanto digno de confianza y aceptación, por tal razón es importante para el modelo ofrecer las mejores condiciones para que se despliegue la amplitud potencial de la naturaleza humana. Como complemento, el modelo logra esto brindando seguridad, confianza y, al mismo tiempo, ofreciendo constantes retos para el desarrollo de su creatividad y de sus fuerzas constructivas.

En otro orden de ideas, definiendo los fundamentos del MHEI, su carácter gnoseológico-antropológico hace referencia a la concepción del hombre como un ser creativo que posee una gran motivación de conducta para mejorar su status social y económico, y donde prevalece una visión clara y firme que le hace marchar a su propio ritmo de aprendizaje. Por su parte, el carácter Axiológico hace referencia a los valores e ideales, tales como: la autogestión y participación activa dentro de los procesos de transformación tanto individual como social. A su vez, el carácter teleológico se refiere al grado de independencia que debe poseer el participante con relación al facilitador, donde la relación es diferente a la que tradicionalmente se venía estableciendo en el proceso educativo. Finalmente, el carácter ético abarca los principios de responsabilidad y honradez profesional, dentro y fuera de la universidad en sus diferentes roles profesionales (UNERMB, 1999: s/n).

Por consiguiente, el Modelo de Hecho Educativo Integrativo desarrollado en el Posgrado de la UNERMB, diferenciándose de los tradicionales que poseen una concepción general y globalizante centrada en el docente, considera de vital importancia el aprendizaje. Por tal razón, la UNERMB (1999: s/n) señala que “el facilitador es un recurso disponible para orientar al participante hacia la consecución del aprendizaje significativo, con estrategias que conduzcan a la profundización o ampliación del conocimiento a través de una relación basada en el respeto, la aceptación y la comprensión mutua”.

Dentro de los aspectos teóricos que fundamentan el MHEI se consideran prioritarios los enfoques y teorías de aprendizaje. Sin embargo, al hablar de estas últimas, es necesario destacar que ninguna de ellas ha podido explicar este proceso tan complejo. Por tal razón, Castañeda en Ruz de Rivas (1999: s/n) afirma que una teoría de aprendizaje es un “punto de vista sobre lo que significa aprender, más concretamente, es una explicación racional, coherente, filosófica y científicamente fundamentada acerca de lo que debe entenderse por aprendizaje, las condiciones en que se manifiesta éste y las formas que adopta”.

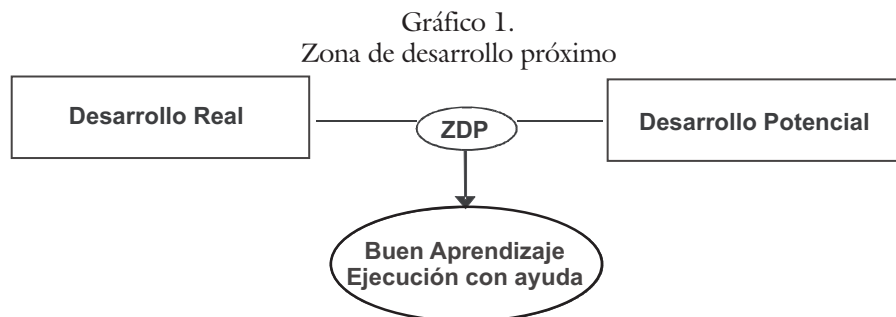
En este orden de ideas, la autora citada considera tres grandes enfoques: Conductista, Cognoscitivista y Humanista. Otros autores estiman que cada teoría es la evolución o el complemento de la anterior, considerando entre el conductismo y el cognoscitismo, las teorías: evolutiva, ecléctica, aprendizaje social y gestalt. Otros consideran un desarrollo paralelo entre algunas de estas, incluyen-

do el constructivismo como una derivación de la teoría cognoscitivista. Sin embargo, para la presente investigación se tomaron, además de los criterios de Ruz de Rivas, los enfoques constructivista y holístico – cerebral, ya que forman parte de los aspectos teóricos que integran el modelo integrativo de la UNERMB.

Por otra parte, es importante destacar que al estudiar los aspectos metodológicos del MHEI, se hace referencia a las estrategias y principios que permiten al docente operativizar los fundamentos epistemológicos, gnoseológicos, teleológicos, axiológicos y éticos del modelo; en las actividades planificadas para cada sesión de aprendizaje. Para efectos de la investigación, se tomaron en cuenta los siguientes: aprendizaje significativo, interaprendizajes, horizontalidad y participación; aspectos que se operativizan a través de salones colaborativos que propicien una interacción constructiva entre los participantes, en concordancia con los principios actuales de la andragogía; que orientan y direccionan la relación que debe desarrollarse entre el facilitador y los participantes.

El MHEI plantea que lo fundamental del aprendizaje, visto como un proceso trascendental, es el cambio que tiene su origen en el descubrimiento y aprehensión que realiza la persona por sí misma en su relación con situaciones que percibe como problemas que le interesan. Estos planteamientos coinciden con Mata (1993: 18) al definir el aprendizaje significativo como “el proceso donde el estudiante logra relacionar la nueva tarea de aprendizaje, en forma racional y no arbitraria, con sus conocimientos y experiencias previas, almacenadas en su estructura cognoscitiva”.

Por otra parte, el docente tiene el papel de facilitar o mediar entre la situación problema y el aprendizaje del estudiante tomando en cuenta las diferencias individuales, los intereses comunes, el conocimiento disponible en el área, las formas de acceso a este conocimiento y las necesidades del participante con el propósito de canalizar sus expectativas y las de la sociedad. Tales consideraciones coinciden con la zona de desarrollo próximo (ZDP) consideradas por Silva y Ávila (1998: 38) como la distancia entre el nivel de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado por la resolución de un problema bajo la guía de alguien con mayor capacidad (Gráfico 1).

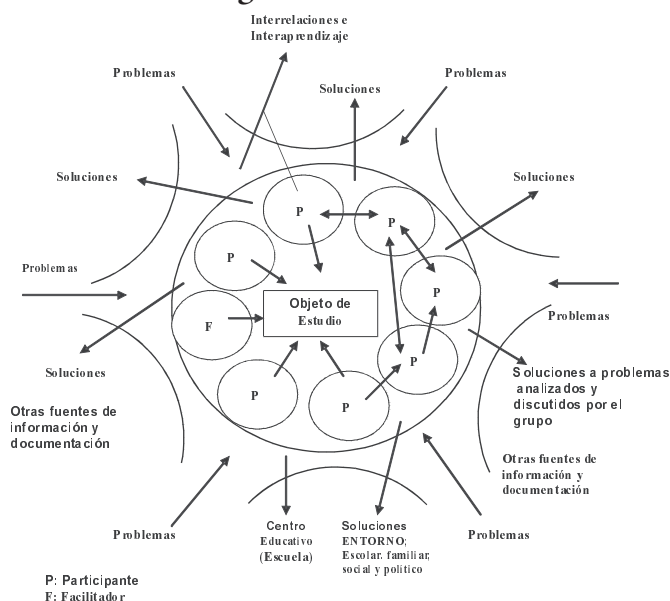


Fuente: Silva y Ávila.

En todo caso, el facilitador es un recurso disponible para orientar al participante hacia la consecución del mencionado aprendizaje significativo, con estrategias que conduzcan a la profundización o ampliación del conocimiento a través de una relación basada en el respeto, la aceptación y la comprensión mutua. Los aspectos mencionados representan aportes relevantes para la investigación porque le asignan vigencia y pertinencia a las variables de la investigación.

Los fundamentos constructivistas del proceso educativo, en especial los apoyados en la teoría vygotskyana, enfatizan la relevancia de la interacción constructiva entre los actores del hecho educativo, es decir, en los interaprendizajes que surgen entre los participantes y entre ellos y el facilitador. Esta situación se potencia, aún más, en procesos andragógicos en los cuales la experiencia de los participantes es tan importante como las del facilitador. En conclusión, se puede citar lo expresado por Sequea *et al* (1993: 10) cuando afirman que “los elementos del acto educativo se interrelacionan y, mediante interaprendizajes, se resuelven los problemas planteados en la búsqueda del hecho educativo” (Gráfico 2).

Gráfico 2
Modelo integrativo de hecho educativo



Fuente: UNERMB, 1999.

Por otra parte, la Andragogía se fundamenta en dos principios fundamentales; estos son la horizontalidad y la participación; que se sustentan en varias teorías empíricas y científicas y en varias teorías axiológicas o filosóficas, es decir, en cómo actúan y aprenden los seres humanos y cómo deberían proceder y aprender. De esta forma, se entiende la horizontalidad como una relación entre iguales, una

relación compartida de actitudes y de compromisos hacia logros y resultados exitosos. Este principio teleológico es propio de la educación de adultos, lo cual viene a reafirmar que la autodeterminación y autoresponsabilidad orientan al participante en su propia realización, los cuales conjuntamente con el principio de horizontalidad permiten establecer una relación compartida de responsabilidades y actitudes dirigidas hacia el éxito del facilitador y del participante.

Al respecto, Sequea *et al* (1993: 10) sostienen:

El principio de horizontalidad entendido como una conjugación igualitaria, una relación compartida de responsabilidades y actitudes dirigidas hacia el éxito del facilitador y participante ya que al confrontarse las experiencias entre adultos dejan de existir diferencias marcadas entre el facilitador de aprendizaje y los participantes, pues ambos poseen sus propias experiencias. De esta forma se enriquece el proceso. En este sentido, se reafirma: el tradicional concepto de un adulto que enseña y otro que aprende, uno que conoce y otro que ignora, se dejan a un lado en las estrategias de aprendizaje practicadas cotidianamente en el programa de Posgrado de la UNERMB.

Por su parte, la participación puede definirse como la realización de actividades o la toma de decisiones con el aporte y la colaboración de todos los que integran el proceso, de forma tal, que se genere el compromiso de todos hacia el logro de las metas propuestas. Esto significa que, el modelo descarta el proceso de señalarle al participante lo que debe hacer. De igual manera, UNERMB (1999: s/n) plantea que el individuo alcanza aprendizajes significativos al mismo tiempo tiene vivencia valores como la libertad, la criticidad y la invención. Se agrega más adelante en el Seminario de Inducción que, en este caso, la función del facilitador es la de compañero, de amigo que aprende a interactuar con el resto del grupo. Sin embargo, la intencionalidad del Posgrado es contribuir a que el participante sea gestor de su propio aprendizaje, tome sus decisiones y sea responsable de las consecuencias de ellas.

Sin embargo, y en atención a lo planteado, no se encontraron estudios previos que permitieran verificar si los facilitadores del Posgrado de la UNERMB se encuentran comprometidos con este Modelo de Hecho Educativo o, por el contrario, continúan bajo los esquemas tradicionales de las clases informativas donde la comunicación es vertical y el participante es un receptor pasivo; permitiendo formular los siguientes objetivos de investigación:

1.1. Objetivo General

Establecer la correspondencia de las estrategias instruccionales utilizadas por los facilitadores de las diferentes Maestrías con los aspectos teórico-metodológicos del Modelo de Hecho Educativo del Posgrado de la UNERMB.

1.2. Objetivos Específicos

Identificar los aspectos teóricos del Modelo de Hecho Educativo del Posgrado de la UNERMB que conocen los facilitadores de las diferentes Maestrías.

Describir los aspectos metodológicos del Modelo de Hecho Educativo del Posgrado de la UNERMB conocidos por los facilitadores de las diferentes Maestrías.

Determinar los tipos de estrategias instruccionales utilizadas por los facilitadores de las diferentes Maestrías del Posgrado de la UNERMB.

Comparar los componentes de las estrategias instruccionales utilizadas por los facilitadores con los aspectos teórico-metodológicos del Modelo de Hecho Educativo del Posgrado de la UNERMB.

2. Metodología

2.1. Tipo de Investigación

Según Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) (1998: 5) la investigación de campo es “el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes... Los datos de interés son recogidos en forma directa de la realidad”.

En este orden de ideas, la investigación se realizó bajo esta modalidad ya que se investigó una problemática que acaece actualmente en el Posgrado de la UNERMB y, a la vez, la información necesaria para analizar las variables Estrategias Instruccionales y Modelo de Hecho Educativo del Posgrado fueron recogidas de fuentes primarias a través del instrumento diseñado para tal fin.

De igual manera, según el nivel de conocimiento, la investigación fue del tipo descriptivo. En este sentido, Tamayo (1994: 54), señala que las investigaciones del tipo descriptivo “comprenden la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición o proceso de los fenómenos”. Al mismo tiempo fue una investigación comparativa que, según Chávez (1997: 134), es el “estudio en el cual existen dos o más poblaciones donde se quieren comparar algunas variables para contrastar una o varias hipótesis”. En resumen, las investigaciones descriptivas-comparativas detallan, fenómenos o situaciones mediante su estudio en una circunstancia temporal y espacial determinada para cotejar, posteriormente el comportamiento de las variables en cada población estudiada o situación descrita.

De allí que en la investigación se describieron las características, propiedades y conductas de las estrategias instruccionales utilizadas por los facilitadores de las distintas Maestrías de la UNERMB y del Modelo de Hecho Educativo del Posgrado, a partir de sus dimensiones e indicadores y del ámbito en el cual se desarrollan, para determinar cómo es su comportamiento y cómo se manifiesta la

conducta de dichas variables en el ámbito de estudio; estableciendo, posteriormente, la correspondencia existente entre ellas.

2.2. Diseño de la Investigación

El diseño es el plan que se sigue para llevar a cabo una investigación. Según Tamayo (1994: 48), se refiere a una serie de actividades sucesivas y organizadas que se deben adaptar a las particularidades de cada investigación y que indican los pasos y pruebas a efectuar y las técnicas a utilizar para recolectar y analizar datos.

En este sentido, el diseño de la investigación fue no experimental, ya que se pretenden identificar las estrategias instruccionales utilizadas por el por los facilitadores de las distintas Maestrías de la UNERMB, en correspondencia con el Modelo de Hecho Educativo del Posgrado, para examinarlas y generar conclusiones. Al respecto, Hernández *et al* (1998: 184) afirman que la investigación no experimental “es la que se realiza sin manipular deliberadamente variables. . . es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos”.

Por otra parte, la investigación se orientó hacia el diseño no experimental de naturaleza transeccional que, según Hernández *et al* (1998: 186) “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único y su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado, abarcando varios grupos de personas, objetos o indicadores”.

2.3. Población

La población objeto de estudio estuvo constituida por 98 sujetos integrados por 19 facilitadores y 79 sujetos cursantes del segundo y cuarto semestres de las diferentes Maestrías de la UNERMB, en el núcleo Maracaibo (Cuadro 1); por cuanto son los semestres que abarcan las tres Maestrías que se están ofertando actualmente en el núcleo Maracaibo.

Cuadro 1
Características de la población

Maestría	Facilitadores		Participantes		Total
	II Sem.	IV Sem.	II Sem.	IV Sem.	
Docencia para Educación Superior	3	2	14	14	33
Gerencia de Recursos Humanos	5	3	10	10	28
Administración de la Educación Básica	4	2	20	11	37
Sub-Total	12	7	44	35	98
Total	19	79	98		

Fuente: Posgrado UNERMB. Núcleo Maracaibo (2003).

2.4. Muestra

En cuanto a la muestra, definida por Hernández *et al* (1998: 207) como “un subgrupo de la población”, estuvo conformada por el 100% de la población. En este sentido, se empleó el censo poblacional debido al tamaño reducido de la población, ya que como señala Tamayo (1994: 207) “el censo poblacional es la muestra en la cual entran todos los miembros de la población” (p.207). Al respecto, Busot (1985: 192) señala que “cuando se trata de poblaciones relativamente pequeñas, el investigador puede tomarla como muestra, para generalizar con mayor precisión los resultados”. De esta forma se le asignó pertinencia al criterio asumido para seleccionar la muestra.

2.5. Técnicas para la Recolección y Procesamiento de la Información

Para recolectar la información se aplicó una encuesta que incluyó dos cuestionarios: uno dirigido a los facilitadores, integrado por 24 ítemes; y otro a los participantes del segundo y del cuarto semestres de las diferentes Maestrías de la UNERMB, en el núcleo Maracaibo, integrado por 14 ítemes; con el fin de medir la posición de los sujetos que forman parte de la muestra en relación con las variables de estudio. La encuesta, según Briones (1990: 49), “es el conjunto de técnicas destinadas a recoger, procesar y analizar la información que se da en unidades o en personas de un colectivo determinado”.

Para el análisis de los datos se diseñó una tabla o matriz de doble entrada donde se asentaron los datos suministrados por los sujetos y en atención a la sistematización de variables. Para el procedimiento de análisis de los datos se utilizó la Estadística Descriptiva en lo que respecta al cálculo de la distribución porcentual y las medias aritméticas, a través del programa EXCEL.

2.6. Diseño del instrumento

Se diseñaron dos cuestionarios con un sistema de preguntas cerradas que incluyeron los ítemes necesarios para el estudio, estructurados en tres partes: en la primera parte se incluyó la identificación; en la segunda parte se presentaron las instrucciones generales para su aplicación; y en la tercera parte se exploraron las variables de estudio, organizados por indicadores.

Las preguntas del cuestionario tuvieron cinco alternativas de respuesta, con la finalidad de obtener resultados exactos que ayudaron a extraer la información necesaria para establecer la correspondencia entre las estrategias instruccionales utilizadas por los facilitadores de las distintas Maestrías y el Modelo de Hecho Educativo de la UNERMB (Cuadro 2).

Cuadro 2
Técnico metodológico

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítemes	Técnica E Instrumento	Alternativas
Modelo de Hecho Educativo del Posgrado de la UNERMB	Aspectos Teóricos del Modelo	Enfoque Cognoscitivista	1,2,3	Técnica: Encuesta	Escala Likert: 5. De acuerdo
		Enfoque Constructivista	4,5,6	Instrumento 1. Cuestionario de Preguntas Cerradas	4. Medianamente de acuerdo
		Enfoque Humanista	7,8,9	con Dirección Positiva	3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
		Enfoque Holístico-Cerebral	10,11,12		2. Medianamente en desacuerdo
					1. En desacuerdo
Estrategias Instruccionales	Aspectos Metodológicos del Modelo	Aprend. Signif.	13,14,15		
		Interaprendizajes	16,17,18		
		Horizontalidad	19,20,21		
		Participación	22,23,24		
Estrategias Instruccionales	Centradas en el Docente	Clase Expositiva	1,2	Técnica: Encuesta	Escala Likert: 5. Siempre
		Memorización de	3,4	Instrumento 2. Cuestionario de Preguntas Cerradas	4. Casi Siempre
		Contenidos	5,6	con Dirección Positiva	3. Algunas Veces
		Evaluación Unidireccional			2. Casi Nunca
					1. Nunca
Estrategias Instruccionales	Centradas en el Alumno	Pensamiento Crítico-Reflexivo	7,8		
		Participación	9,10		
		Consenso	11,12		
		Evaluación Participativa	13,14		

2.7. Validez y Confiabilidad

Para Hernández *et al* (1998: 236) la validez “se refiere al grado en que un instrumento mide la variable que pretende medir”. Por otra parte, Balestrini (1997: 147) expresa que la validez de un instrumento se consigue a través de la revisión del mismo por “jueces o testigos; es decir, con personas de gran experiencia en investigación o largo tiempo de servicio y conoce claves del caso inherentes al problema en estudio”.

Es por ello que una vez realizado el instrumento, fue sometido a la validez del contenido a través de la evaluación de cinco expertos en metodología, estrategias instruccionales y docencia en educación superior; con el fin de revisar la coherencia de los elementos constitutivos del mismo, respecto a los cuales realizaron las respectivas observaciones en relación con la redacción de algunos ítemes y la revisión de los objetivos de la investigación; recomendaciones que fueron consideradas para elaborar la versión final del instrumento.

En otro orden de ideas, la confiabilidad, según Hernández *et al* (1998: 235), “se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce iguales resultados”. De esta forma, la confiabilidad de ambos instrumentos se determinó aplicando el cálculo del estadístico *Alfa Cronbach*, recomendado por Silva (2000: 86) para instrumentos con escala tipo Likert.

De esta forma, el instrumento 1, referido a la variable Modelo de Hecho Educativo del Posgrado de la UNERMB, mostró una alta confiabilidad (0,77) ya que el coeficiente *alfa Cronbach* se encuentra en un rango de 0,61 a 0,80. Asimismo, el instrumento 2, referido a la variable Estrategias Instruccionales, reportó una alta confiabilidad ya que el coeficiente *alfa Cronbach* fue de 0,73.

2.8. Procedimiento de la Investigación

Posteriormente, se validó el contenido y la estructura del cuestionario a través de la opinión de cinco expertos. Se solicitó autorización ante las autoridades de la UNERMB, se recolectó la información y se procesó técnicamente el resultado de una muestra aleatoria de diez sujetos para determinar la confiabilidad de los instrumentos. Comprobado esto, se elaboró la versión final del instrumento, se recogió la información, se tabularon los datos, se analizaron y se comparó el resultado del cuestionario aplicado a los facilitadores con los resultados del cuestionario aplicado a los participantes, lo que permitió generar las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

Cabe destacar que para efectos de la discusión de los resultados, las medidas fueron categorizadas según el siguiente baremo, previamente establecido, el cual se construyó con base en los intervalos que ofrecen las alternativas de respuesta planteadas en cada instrumento Cuadro 3.

Cuadro 3
Baremo ponderado para la categorización de la media aritmética
de las variables *Modelo de Hecho Educativo* y *Estrategias*
***Instruccionales*, sus dimensiones e indicadores**

Categoría	Rango
Muy Baja	1,00 > x < 1,80
Baja	1,80 > x < 2,60
Media	2,60 > x < 3,40
Alta	3,40 > x < 4,20
Muy Alta	4,20 > x < 5,00

3. Resultados

Una vez analizados los resultados, se procedió a calcular mediante la Estadística Descriptiva, la media aritmética de los puntajes correspondientes a las di-

mensiones y a las variables para comparar las estrategias instruccionales utilizadas por los facilitadores con los aspectos teórico-metodológicos del Modelo de Hecho Educativo del Posgrado de la UNERMB, Tabla 1.

En la Tabla 1 se observa que las medias aritméticas de los indicadores son mayores que 4,20 ubicándolos en la categoría muy alta, en atención al baremo establecido. Esto se traduce en un conocimiento pertinente, por parte de los facilitadores del Posgrado de la UNERMB, en relación con los enfoques de aprendizaje y los principios andragógicos que sustentan el Modelo de Hecho Educativo Integrativo: cognoscitivista, constructivista, humanista y holístico cerebral. De esta forma, se cumplen las afirmaciones de la UNERMB (1999: s/n) cuando señala que el propósito fundamental del Posgrado es ensayar nuevas alternativas de formación y perfeccionamiento así como estrategias innovadoras para facilitar el proceso de aprendizaje. Asimismo, hace referencia a la concepción del hombre como un ser creativo que posee una gran motivación de conducta para mejorar su status social y económico, y donde prevalece una visión clara y firme que le hace marchar a su propio ritmo de aprendizaje.

Tabla 1
Distribución de medias aritméticas de los indicadores
y dimensiones de la variable modelo de hecho educativo
del posgrado de la UNERMB

Variables	Modelo de hecho educativo del posgrado de la UNERMB							
Dimensiones	Aspectos Teóricos				Aspectos Metodológico			
Indicadores	Enfoque Cognosc.	Enfoque Construt.	Enfoque Human.	Enfoque Holis-Cer	Ap. Signif.	Intera p.	Horiz.	Partic.
X _{indicador}	4,26	4,65	4,86	4,49	4,75	4,86	4,70	4,77
X _{Dimensión}	4,57				4,77			
X _{Variable}	4,67							

Por otra parte, las medias aritméticas de las dimensiones: aspectos teóricos y aspectos metodológicos del modelo, también se ubican en la categoría muy alta del baremo por cuanto se ubican en un rango entre 4,20 y 5,00. En consecuencia, se confirma lo planteado por la UNERMB (1999: s/n) al señalar que el MHEI es un modelo no convencional para desarrollar la acción educativa, formado por los siguientes elementos: facilitador, participantes, objeto de estudio, entorno y fuentes de documentación e información, entre otros. Al mismo tiempo, señala que el modelo logra esto brindando seguridad, confianza y ofreciendo constantes retos para el desarrollo de su creatividad y de sus fuerzas constructivas.

En otro orden de ideas, la media aritmética correspondiente a la variable Modelo de Hecho Educativo del Posgrado de la UNERMB es de 4,67, ubicándola en la categoría muy alta del baremo establecido. De esta forma, se establece que los facilitadores poseen un alto conocimiento del MHEI, manejando los as-

pectos teórico-metodológicos planteados por la UNERMB (1999: s/n) que hacen referencia a los valores e ideales, tales como la autogestión y participación activa dentro de los procesos de transformación tanto individual como social; al grado de independencia que debe poseer el participante con relación al facilitador, donde la relación es diferente a la que tradicionalmente se venía estableciendo en el proceso educativo; abarcando los principios de responsabilidad y honradez profesional, dentro y fuera de la universidad en sus diferentes roles profesionales, Tabla 2.

La Tabla 2 muestra que las medias aritméticas de los indicadores: clase expositiva y evaluación unidireccional se encuentran en la categoría media, según el baremo establecido. De esta forma, los participantes encuestados consideran que los facilitadores fomentan medianamente las clases en las cuales se exponen verbalmente los contenidos y la evaluación unidireccional del facilitador a los participantes. Por su parte, la media del indicador memorización de contenidos es de 2,41, ubicándose en la categoría baja del baremo; por ende, los facilitadores no se centran en este tipo de estrategia.

Tabla 2.
Distribución de medias aritméticas de los indicadores
y dimensiones de la variable estrategias instruccionales

Variable	Estrategias instruccionales						
	Centradas en el Docente			Centradas en el Alumno			
Dimensiones							
Indicadores	Clases Expositiva	Memoriz. de Cont.	Evaluac. Unidir	Pens. Cri.-Refl	Paricip.	Consenso	Eval. Partic.
X _{indicador}	2,73	2,41	3,22	4,33	4,22	4,04	
X _{Dimensión}		2,78				4,25	
X _{Variable}				3,52			

Por su parte, las medias aritméticas de los indicadores: pensamiento crítico-reflexivo, participación y consenso se ubican en la categoría muy alta del baremo; mientras que el indicador evaluación participativa se ubica en la categoría alta. Esto significa que los facilitadores del Posgrado de la UNERMB le asignan relevancia a este tipo de estrategias en el desarrollo de las actividades académicas.

A su vez, la media correspondiente a la dimensión estrategias centradas en el docente se ubica en la categoría media del baremo; en consecuencia, los participantes encuestados consideran que los facilitadores del Posgrado de la UNERMB utilizan medianamente estrategias instruccionales centradas en el docente. Al mismo tiempo, la media aritmética de la dimensión estrategias centradas en el alumno se ubicó en el nivel muy alto, traducándose en una utilización muy alta de este tipo de estrategias por parte de los facilitadores. Asimismo, la media aritmética de la variable *estrategias instruccionales* es de 3,52 ubicándose en la categoría alta del baremo.

Al comparar estos resultados con los correspondientes a la variable *Modelo de Hecho Educativo del Posgrado de la UNERMB*, se verifica la correspondencia entre las estrategias instruccionales utilizadas por los facilitadores y los aspectos teórico-metodológicos que los facilitadores conocen y manejan. En consecuencia, el uso de estrategias centradas en el alumno prevalece sobre aquellas centradas en el docente, en concordancia con los principios andragógicos de horizontalidad y participación, y a los enfoques cognoscitivista, constructivista, humanista y holístico cerebral que fundamentan el MHEL.

Finalmente, es importante destacar, que esta correspondencia puede aumentarse mediante la sustitución del uso de algunas estrategias centradas en el docente por parte de algunos facilitadores, de modo que la media aritmética de esta variable se ubique en la categoría muy alta del baremo, como se verificó con la variable *Modelo de Hecho Educativo del Posgrado de la UNERMB*.

4. Conclusiones

Luego de realizar el análisis y discusión de los resultados y tomando en cuenta los objetivos de la investigación, se llegó a las siguientes conclusiones:

1. En relación con el primer objetivo se identificaron los aspectos teóricos del Modelo de Hecho Educativo del Posgrado de la UNERMB que conocen los facilitadores de las diferentes Maestrías del Núcleo Maracaibo. En este sentido, se comprobó que el enfoque humanista es el que conocen en mayor grado los facilitadores, haciéndolo operativo en la estrategias instruccionales diseñadas. De la misma forma, el enfoque constructivista es conocido y manejado por los profesores quienes fomentan la construcción de aprendizajes significativos por parte de los participantes. Asimismo, los enfoques cognoscitivista y holístico-cerebral son operativizados en las estrategias instruccionales diseñadas por los facilitadores, aunque a un nivel menor que los anteriores.
2. En lo que respecta al segundo objetivo específico, se describieron los aspectos metodológicos del Modelo de Hecho Educativo del Posgrado de la UNERMB conocidos por los facilitadores de las diferentes Maestrías del Núcleo Maracaibo. De esta forma, se comprobó que los interaprendizajes son manejados por los facilitadores como estrategia para la construcción de aprendizajes significativos a través de la interacción entre los participantes, en atención a los principios del enfoque constructivista. Al mismo tiempo, se verificó que el aprendizaje significativo, la horizontalidad y la participación sustentan la metodología utilizada por los facilitadores al diseñar las estrategias instruccionales, dando cumplimiento a los principios de la andragogía y a los fundamentos éticos y epistemológicos del Modelo de Hecho Educativo Integrativo.
3. En lo que respecta al tercer objetivo específico, se determinó que las estrategias instruccionales centradas en el alumno son las más utilizadas por los facilitadores de las diferentes Maestrías del Posgrado de la UNERMB, Núcleo Maracaibo. A su vez, se comprobó que el análisis a través pensa-

miento crítico-reflexivo, la participación, el consenso y la evaluación participativa son las estrategias instruccionales a través de las cuales los facilitadores hacen operativo el Modelo de Hecho Educativo Integrativo del Posgrado de la UNERMB. Sin embargo, también se verificó que algunos profesores siguen poniendo en práctica estrategias instruccionales centradas en el docente, como la clase expositiva, la memorización de contenidos y la evaluación unidireccional.

Cabe destacar, que en relación con la evaluación, se determinó que la evaluación unidireccional es utilizada por un porcentaje significativo de facilitadores; aspecto que se corroboró al medir la evaluación participativa resultando con el puntaje más bajo entre las estrategias instruccionales centradas en el alumno que fueron evaluadas.

4. En cuanto al cuarto objetivo específico y al objetivo general se compararon los componentes de las estrategias instruccionales utilizadas por los facilitadores con los aspectos teórico-metodológicos del Modelo de Hecho Educativo del Posgrado de la UNERMB, estableciendo que la operativización del análisis a través del pensamiento crítico-reflexivo, la participación, el consenso y la evaluación participativa se corresponden significativamente con los enfoques del aprendizaje, los principios andragógicos y el aprendizaje significativo que fundamentan el Modelo de Hecho Educativo Integrativo del Posgrado de la UNERMB.

Referencias Bibliográficas

- Arias, F. (1997). **El Proyecto de Investigación**. Episteme, Caracas.
- Avila, F. (1993). **Diagnóstico de la Educación Superior Latinoamericana**. Tomo II. Ars Gráfica, Maracaibo.
- Balestrini, M. (1997). **Metodología de la Investigación**. Norma, Bogotá.
- Briones, G. (1990). **Métodos y Técnicas de Investigación para las Ciencias Sociales**. Trillas, México.
- Busot, A. (1985). **Investigación Educacional**. Universidad del Zulia, Maracaibo.
- Cárdenas, A. (1995). **Plan de Acción**. Ministerio de Educación, Caracas.
- Chávez, N. (1997). **Introducción a la Investigación Educativa**. ARS – Gráfica, Maracaibo.
- Constanza, A. y Frías, A. (1998). Perfil del Educador. **Diario El Tiempo**, Bogotá, 20 de noviembre.
- Gardié, O. (1995). **Segundo Encuentro Nacional Creatividad y Educación**. Instituto Pedagógico de Maracay, Maracay.
- Hernández, R. *et al* (1998). **Metodología de la Investigación**. Mc. Graw Hill, México.

- Linares, Y. (1998). Maestros Aburridos abundan en nuestras Escuelas. **Diario El Nacional**, Caracas, 24 de noviembre.
- Odremán, N. (1997). ¿Cuántas Caras tiene la Escuela Venezolana? **Diario El Nacional**, Caracas, 1° de octubre.
- Ruz de Rivas, D. (1999). **Tecnología Educativa**. Material Mimeografiado. Maracaibo.
- Santamaría, P. (1998). Foro sobre el Perfil del Educador. Citada por Constanza y Fras. **Diario El Tiempo**, Bogotá, 20 de Noviembre.
- Sequea, E. *et al* (1993). Fundamentación sobre el Modelo Educativo Integrativo del Posgrado de la UNERMB y Nuevos Aportes. Material Mimeografiado. Cabimas.
- Silva, Edgar (1995). Aprendizaje Significativo en el Eje de Investigación de la Maestría Docencia para la Educación Superior a través de las Estrategias de Aprendizaje y las Instruccionales. Trabajo de Ascenso. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Cabimas.
- Silva, E. (2000). Proceso Metodológico en la Investigación Socio – Educativa. Modulo de Aprendizaje. Material Mimeografiado. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Cabimas.
- Silva, E. y Ávila, F. (1998). **Constructivismo**. Aplicaciones en Educación. Triot Tio, Maracaibo.
- Tamayo, M. (1994). **El Proceso de la Investigación Científica**. Limusa, Caracas.
- UNERMB (1999). Seminario de Inducción. El Modelo Educativo de Programa Posgrado UNERMB. Material Mimeografiado.
- UPEL (1998). Manual de Trabajos de Grado, de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales. Caracas.